

Adorno, Theodor W.; Heydorn, Heinz-Joachim; Becker, Hellmut

## **Diskussion über Adornos "Tabus über dem Lehrberuf"**

*Pädagogische Korrespondenz* (2001) 28, S. 32-44



Quellenangabe/ Reference:

Adorno, Theodor W.; Heydorn, Heinz-Joachim; Becker, Hellmut: Diskussion über Adornos "Tabus über dem Lehrberuf" - In: *Pädagogische Korrespondenz* (2001) 28, S. 32-44 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-80942 - DOI: 10.25656/01:8094

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-80942>

<https://doi.org/10.25656/01:8094>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@diipf.de](mailto:pedocs@diipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Essay**

- 5 *Andreas Gruschka*  
Unvermeidbar und ohnmächtig –  
Thesen zum Bedeutungswandel der Bildung

## **Das Gespräch**

- 32 Diskussion über Adornos »Tabus über dem Lehrberuf«  
*Teilnehmende: Th. W. Adorno, H.-J. Heydorn, H. Becker*  
*Moderation: G. Kadelbach*

## **Diskussion I**

- 46 *Andreas Gruschka*  
Von den »Tabus über dem Lehrberuf«  
Zur aktuellen Diskussion über die Reform der Lehrerausbildung

## **Diskussion II**

- 58 *Ulrich Oevermann*  
Adornos »Tabus über dem Lehrberuf«  
im Lichte einer revidierten Professionalisierungstheorie

## **Vermischtes I**

- 82 *Martin Heinrich*  
Credit Points = Punkte auf Kredit?  
*Die Reform der Studienordnungen als Studierendenschreck*

## **Dokumentation**

- 86 Hessen wieder einmal ganz vorn!

## **Wandel von Schule**

- 88 *Martin Heinrich*  
Das Schulprogramm als effektives Reforminstrument?  
Von den Versuchen, alte Strukturen aufzubrechen

## **Vermischtes II**

- 105 PISA  
*Oder: Populistische Insinuationen Schulischer Arbeitsergebnisse*

## Diskussion über Adornos »Tabus über dem Lehrberuf«\*

*Teilnehmende: Th. W. Adorno, H.-J. Heydorn, H. Becker*

*Moderation: G. Kadelbach*

*Kadelbach:* »...vor dem Institut der Max-Planck-Gesellschaft in einem Kreis diskutieren, der direkt oder indirekt mit dieser Problematik beschäftigt ist. Es ist im Studio Herr Prof. Hellmut Becker, Direktor des Instituts in Berlin, wo dieser Vortrag stattfand, und es ist im Studio Herr Prof. Heinz-Joachim Heydorn, der an der Hochschule für Erziehung das Fach Erziehungswissenschaften vertritt. Es kommt uns darauf an, dass wir dieses Dokument von Theodor Adorno einfach einmal in Beziehung setzen zu der schulpolitischen Situation, in der wir uns heute befinden. Diese schulpolitische Situation ist gekennzeichnet durch die unabwiesbare Notwendigkeit, die Zahl der Lehrer zu verdoppeln. Doch diese Frage soll uns eigentlich erst am Ende unserer Unterhaltung beschäftigen. Ich möchte vielleicht zunächst einmal, um das Gespräch in Gang zu bringen, fragen, ob die Situation, die Herr Adorno vom Lehrerstand gezeichnet hat, eine Situation ist, die uns sehr verwundern muss...«

*Heydorn:* »Ja, wenn ich vielleicht, da Sie mich angesprochen haben, Herr Kadelbach, nur einige, sozusagen in die Diskussion einführende Worte sagen darf? Die Probleme, die von Herrn Adorno angesprochen worden sind und die hier auf das Phänomen der Schule bezogen sind – und das impliziert auch der ganze Vortrag –, sind in der Tat gesellschaftliche Probleme. Und sie zu untersuchen, würde bedeuten, den gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang, in dem die Schule steht, mit zu untersuchen. Dass die Schule eine gesellschaftliche Funktion hat, ergibt sich aus ihrer Geschichte. Sie ist aus ganz bestimmten Bedürfnissen entstanden. Die realen und ideologischen Bedürfnisse der Gesellschaft finden in ihr ihren Niederschlag.

Ich würde ganz gerne ein einziges Problem besonders ansprechen, weil es mich ausnehmend interessiert hat: Das Verhältnis von Geist und Wirklichkeit. Wenn wir jetzt auf die ausgesprochene deutsche Situation einmal hinweisen, das Verhältnis von Geist und Wirklichkeit – und die Schule soll ja nach dem allgemeinen Bewusstsein Geist vermitteln – ist in der Geschichte unseres Landes sehr viel abstrakter als etwa in den großen westeuropäischen Demokratien, in denen Bildung und Erziehung in einer verändernden politischen Aufgabenstellung begriffen

---

\* Stillschweigend wurden mit dem Transkript grammatikalische Fehler korrigiert, Auslassungen ergänzt und Wiederholungen gestrichen.

Wir danken allen Inhabern der Rechte für die Druckerlaubnis.

worden ist, etwa in der französischen Aufklärung, wo das eine sehr große Rolle gespielt hat, wo der Lehrerstand etwa im Frankreich des 19. Jahrhunderts eine sehr aktive Rolle gespielt hat, wo also Bildungsauftrag, wenn man es einmal so nennt, und Gesichtspunkte gesellschaftlicher Veränderung oder In-Bezug-Setzung von Geist und Sinnlichkeit, von Geist und Wirklichkeit in den Mittelpunkt gerückt waren und ja auch viel wesentlicher gelungen waren als etwa in Deutschland, wo das Geistige einerseits, das Sinnliche, das Wirkliche andererseits in einem ausgesprochen antithetischen Verhältnis zueinander stehen, als Ausdruck der Nicht-Bewältigung unserer Geschichte, und damit auch die Schule als Vermittlerin des Geistes sicherlich einen anderen Ort hat als in den Gesellschaften, in denen andere historische Voraussetzungen sich entwickelt haben. Ich weiß nicht, ob ich mich deutlich genug ausgedrückt habe, aber dieser Gedanke schien mir besonders wesentlich zu sein.«

*Kadelbach:* »Dieser Gedanke ist sicher besonders wesentlich dafür, was Herr Professor Heydorn eben gesagt hat. Herr Adorno hat in seinem Vortrag die Juristen und die Mediziner ausgenommen. Wenn aber die Situation des Lehrers zugleich die Situation der Gesellschaft ist, dann stünden ja praktisch die Juristen und die Mediziner außerhalb von ihr. Wie würden Sie diese Elemente des Vortrags von Herrn Adorno sehen?«

*Becker:* »Die Schwierigkeit liegt meiner Ansicht nach darin, dass Jurisprudenz und Medizin primär eine Kunstfertigkeit sind, während der Lehrberuf «

*Adorno:* » Vor allem in der Realität unmittelbar anwendbar.«

*Becker:* »Ja, zumindest sollte es so sein. Aber der Lehrberuf nun wiederum hängt unmittelbar zusammen mit – vor allem der Lehrberuf an der Höheren Schule, das, was wir traditionell so nennen – mit der Wissenschaft von dem Fach, die der Lehrer vermittelt. Und im 19. Jahrhundert hatte der Lehrer zeitenweise auch Teil an dem Ansehen dieser sich entwickelnden Wissenschaft. Es gibt also, sagen wir mal, aus der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, im Gegensatz zu dem, was Herr Adorno heute für heute gesagt hat, Schilderungen über das ständig wachsende soziale Ansehen des Lehrers. Über den Lehrer als den sozialen Aufstiegsberuf. Ich erinnere mich an eine Stelle bei Thiersch, wo es heißt, dass der Lehrer nun gerade jetzt sogar soweit sei, dass er die Töchter von Offizieren und juristischen Beamten zu heiraten sich in der Lage sieht, was offenbar als ein besonderer Höhepunkt im sozialen Aufstieg angesehen worden ist. Ich erwähne das alles, um zu zeigen, dass dieses mit dem Ansteigen der Wissenschaft steigende Ansehen des Lehrers inzwischen beim Professor hängen geblieben ist, während der Lehrer der Höheren Schule den Kontakt mit der Wissenschaft, den er in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts noch in ausgeprägtem Maße hatte, weitgehend wieder verloren hat, am Ansehen der Wissenschaft, das – wie wir alle wissen – ob zurecht oder unrecht, ist hier egal, es nimmt faktisch laufend zu, an diesem Ansehen nicht mehr in dieser Weise teilhat.«

*Kadelbach:* »Aber die Juristen und die Mediziner, um auf die noch einmal zurückzukommen, haben das dann?«

*Adorno:* »Ja, wenn ich gerade dazu etwas sagen darf, was Herr Professor Becker eben sagt: Es ist interessant, dass in der *Histoire contemporaine* von Anatole Fran-

ce, die zur Zeit des Reifungsprozesses, also um 1900 geschrieben ist, der Gymnasialprofessor Bérgerer, der dann später an die Sorbonne berufen wird, so lange er Gymnasialprofessor ist, auch sozial nicht vollgenommen wird. Ganz ähnlich, wie ich es für Deutschland beschrieben habe. Und das führt dann zu der grotesken Konsequenz, dass, wie seine Ehe kaputt geht und die Damen der Gesellschaft in dem kleinen Ort, in dem das sich abspielt, mit seiner Frau sympathisieren, die industriellen Frauen und adeligen Frauen nicht den Ehrenbesuch bei der Madame Bérgerer machen können, den sie so gern machen würden, weil sie nicht zur Gesellschaft dazugehört.«

*Heydorn:* »Wenn ich ganz kurz etwas zur Situation des Juristen, obwohl das ja hier nicht im Mittelpunkt steht, sagen darf, dann würde ich meinen, dass die Stellung des Juristen in der deutschen Gesellschaft deswegen so sehr stark gewesen ist, einmal weil die Juristen in unmittelbarer Nähe des Staatsbegriffes stehen. In einer ganz anderen Weise, was wir diskutieren könnten, als beim Lehrer, der in einer mittelbaren Nähe zum Staatsbegriff steht. Und zweitens weil die Gesellschaft, die auf Eigentum beruht, des Juristen funktionell entscheidend bedarf, und die Eigentumsgesellschaft ist in Deutschland voll entwickelt worden, aber nicht die liberale Eigentumsgesellschaft, d.h. die liberale bürgerliche Gesellschaft, die eine andere Beziehung zum Geist entwickelt hat, sondern nur eine Gesellschaft, die eine Beziehung zum Eigentum als Kriterium der bürgerlichen Gesellschaft entwickelt hat und von daher des Juristen bedurfte, d.h. der Jurist hatte eine ganz andere Funktion.

Aber ich möchte noch einmal etwas sagen zur Stellung des Lehrers im 19. Jahrhundert. Diese Stellung ist für einen Augenblick sehr groß, und zwar in den Folgeerscheinungen der Revolution von 1789 bis etwa 1820. In dem Augenblick, wo der Glaube entsteht im öffentlichen Bewusstsein der bürgerlichen Schicht in Deutschland, entscheidend auch über Erziehung den historischen Nachholprozess vollziehen zu können, und dann später wieder nach 1870, während der Zeit der Expansion im wilhelminischen Reich, als die Notwendigkeit deutlich wird, über die Vermittlung bestimmter wissensmäßig fixierbarer Einsichten die politische Potenz Deutschlands zu stärken; also unter völlig anderen Vorzeichen, eine bescheidene Hebung, würde ich sagen, des Lehrerstandes, auch des Hauptschullehrerstandes, aus sehr real ableitbaren Motiven.«

*Adorno:* »Ja, wenn ich vielleicht noch ein Sekunde auf etwas zurückkommen darf, das Herr Heydorn zu Anfang sagte, nämlich auf die Verknüpfung der Problematik der Schule mit der Problematik der Gesellschaft. Ich möchte zunächst sagen, ich bin Ihnen deshalb sehr dankbar, Herr Hydorn, dass Sie das gesagt haben, weil man ja manchmal an Gedanken zu nahe dran ist, selber, um sie so klotzig zu formulieren, wie es eigentlich nötig wäre. Und ich bin allerdings der Ansicht, radikal der Ansicht, dass alle die Probleme, die ich an der Schule erörtert habe, in Wirklichkeit Probleme der Gesellschaft sind und dass in einem gewissen Sinn, in einem allerdings nicht grob zu verstehenden Sinn, die Schule als eine Art von Mikrokosmos der Gesellschaft betrachtet werden kann, an dem man alles ablesen kann.

Ich bin aber deshalb so froh über diesen Hinweis, weil er mir Gelegenheit gibt, einen Gedanken vielleicht doch zu klären, der mir beim Abhören meiner Improvisation nicht deutlich genug herauszukommen schien. Wenn ich nämlich gesagt

habe, dass die problematische Stellung des Lehrers herrührt von einer problematischen Stellung zur Gewalt und dass die Gesellschaft ohne Gewalt nicht auskommt, dann könnte das so missverstanden werden, als ob ich, wie es ja manche anthropologische Theorien heute lehren, so eine Art Theorie der Zucht hätte, dass es also ohne die Gewalt nicht geht. Ich möchte ausdrücklich sagen, dass mir diese Gewalt, deren die Gesellschaft immer noch bedarf oder zu bedürfen scheint, ein Negatives ist, in dem eben nichts anderes sich ausprägt, dass – trotz aller Rationalität in den Mitteln – in ihrem Wesen, in den Zwecken die Gesellschaft irrational ist und dass sie deshalb auf diese Gewalt zurückgeht. Und die Rolle der Gewalt in der Schule und alles, was da an Problemen aufkommt, an offener und an latenter und verdrängter Gewalt, hängt genau damit zusammen, dass unsere Gesellschaft selbst eine Gewaltgesellschaft, d.h. eine herrschaftliche Gesellschaft nach wie vor ist.«

*Becker:* »Als ich heute hier nach Frankfurt fuhr, kam ich zufällig mit einer Mutter ins Gespräch, die mir einen heute Vormittag in der Schule passierten Fall erzählte, den ich eigentlich gerne hier erzählen möchte, einfach deshalb, weil ich mir vorstellen könnte, Herr Adorno, dass der eine oder andere Hörer, wenn er von dem unbewussten Imago des Prüglers, des Henkers und des Schwächlings hört und sich dann seinen sehr vernünftigen jungen Lehrer in der Schule dazu vorstellt, das Gefühl hat, hier werden Kategorien verwandt, die nun doch so realitätsfremd sind, dass sie nichts mehr recht bedeuten. Und deswegen möchte ich diese Geschichte erzählen, die mir zufällig heute erzählt wurde. Sie zeigt ganz deutlich, wo der Zusammenhang dieser Kategorien mit unserer Situation ist. Die Tochter dieser Frau, ein vierzehnjähriges Mädchen, hatte ihr Heft mit dem gemachten Hausaufsatz zu Hause liegen gelassen. Sie kam in die Schule, bemerkte das und berichtete das dem Lehrer. Der Lehrer akzeptierte die Erklärung nicht und schreibt einen Verweis in das Klassenbuch. In der Pause telefoniert das Mädchen seine Mutter an. Die Mutter kommt mit dem Heft in die Schule, woraus sich ergibt, dass sie den Aufsatz wirklich gemacht hat, nur das Heft vergessen hat, und der Lehrer sagt: »Das ist mir egal«, zu der Mutter. Es existiert eine Verordnung, dass ich hier einen Verweis eintragen muss. Die Mutter, die eine energische Dame ist, geht zum Direktor und stellt fest, dass eine solche Verordnung überhaupt nicht existiert, was niemanden überraschen kann, und es stellt sich nun heraus, dass in der Tat diese Verordnung eine reine Erfindung war, aus der 90% aller Mütter nach Hause gegangen wären. Der Direktor sagt dann zu der Mutter: »Ja, die Schwierigkeit ist nur, wenn wir das jetzt durchfechten, ob wir ihrer Tochter nicht einen schweren Stand bei dem Lehrer bereiten?« Sie sehen also einen komplizierten Mechanismus am Werke, von Menschen, die alle nicht mehr prügeln – und von henken kann gar keine Rede sein –, die trotzdem in einem Mechanismus gefangen sind, der sich für die psychische Situation des Kindes, wenn nicht hier ein Eingriff der Eltern erfolgt wäre, durchaus sich so auswirken könnte.

Ich möchte diesen Fall gar nicht verallgemeinern, aber er zeigt offenbar, dass das, was Herr Adorno hier mit diesen großen Grundbildern erläutert hat, etwas ist, was sehr tief nicht nur in der Imago, sondern auch in der Psychologie des Lehrers drinnen wohnt.«

*Kadelbach:* »Aber bei dieser Identität zwischen Schule und Gesellschaft stellt sich natürlich auch sogleich die Frage nach Ursache und Wirkung.«

*Becker:* »Genau.«

*Kadelbach:* »Ist die Schule so, weil die Gesellschaft so ist, oder die Gesellschaft, weil die Schule so ist?«

*Becker:* »Ja, und es stellt sich natürlich die sehr viel kompliziertere Frage: Können wir die Gesellschaft von der Schule her ändern oder müssen wir die Schule von der Gesellschaft her ändern?«

*Kadelbach:* »Ja, ich glaube, das sollten wir uns jetzt wirklich vornehmen.«

*Adorno:* »Wenn ich darauf einmal, wie ich es nun schon zu tun pflege, etwas Überspitztes antworten darf, Herr Becker, so würde ich sagen: Man kann die Schule nur von der Gesellschaft her ändern, aber man muss die Gesellschaft von der Schule her ändern.«

*Becker:* »Ja.«

*Heydorn:* »Ja, würde ich auch sagen. Darf ich vielleicht noch eins hinzufügen? Es ist ja nicht nur, ich würde sagen, es ist einmal das Problem da, dass der Mensch, der Macht über die Menschen setzt, wie dies in unserer gesamten Gesellschaft geschieht, hier Macht über den Unmündigen setzt und dass die Gesellschaft in dieser Machtsetzung über den Unmündigen in einer ganz spezifischen Art und Weise auch ihre Irrationalismen zum Ausdruck bringt.«

*Adorno:* »Genau.«

*Heydorn:* »Einmal wurde versteckt darin die autoritäre Tradition, aber es steckt heute, was diesen Irrationalismus angeht, auch noch ein anderes Moment, das, mir scheint, für die Schule, in dem, was sie gegenwärtig darstellt, nicht ohne Bedeutung ist: Je weniger die Welt, in der der Mensch heute lebt, von ihm rational bewältigt wird, die ihn umgebende Gesellschaft, wie auch sein eigenes Ich gesellschaftsanalytisch und selbstanalytisch bewältigt wird, umso mehr irrationalistische Bestände akkumulieren sich in ihm, die er los werden muss. D. h., je stärker die rationale Orientierungslosigkeit wird, umso stärker ist die Gefahr irrationalistischer Kompensation. Und ich sage das in einem ganz bestimmten Zusammenhang: Weil gerade z. B. in der Ausbildung der Volksschullehrer jahrzehntelang ein mit der Präntention des Humanen auftretender Antiintellektualismus mächtig gewesen ist, der weniger als alles andere geeignet ist, dieses Problems Herr zu werden.«

*Becker:* »Ja. Das was sozusagen die Vitalpädagogik und das Totalitäre, das Anti-Arbeitsteilige am Pädagogischen ist, erweist sich ja als ein immer stärkeres Hindernis für die Praxis in der Schule. Und die ganze Frage – ich meine, Herr Adorno hat heute mit Recht darauf hingewiesen, dass Schule ihrem Wesen nach Entfremdung ist. Ich würde nun soweit gehen, zu sagen, dass die ganzen Schwierigkeiten für den Lehrer, die heute in dem Vortrag erläutert wurden, gerade dann stark werden, wenn er diese Situation nicht realisiert, wenn er sie durch Vitalismus, durch Irrationalität zu überspielen versucht. Ja, also gerade wenn die –«

*Heydorn:* » – Darf ich mal etwas unterbrechen?«

*Becker:* »Ja, gerne.«

*Heydorn:* »Nichts finde ich schrecklicher, wenn ich gelegentlich, meinen Studenten halber, Schulvisitationen mache, als wenn ein Lehrer mir als entscheidende Legitimation seiner beruflichen Tätigkeit sagt, er liebe seine Kinder.«

*Adorno:* »Ja. Wie kommt der dazu?!«

*Heydorn:* »Dass er sein eigenes Gefühlsleben und seine eigene Subjektivität zum Maßstab, nicht wahr, des Verhältnisses zu seinen Kindern macht. D.h. anstatt ihnen Wissen zu vermitteln und anstatt sie als Menschen zu respektieren, was völlig etwas anderes ist als Liebe und was man von ihm verlangen kann, gibt er etwas Unverlangbares auf eine höchst problematische Weise.«

*Adorno:* »Ja nun, ich glaube, diese Sache ist wirklich sehr kompliziert. Und man muss – ich meine, ich maße mir nicht an, in eigentlich pädagogischen Fragen mit Gewicht mitzureden, aber ich darf vielleicht doch, da ich schon einmal der Sündenbock in diesem Gespräch bin, meine Meinung dazu sagen. Die Eigentümlichkeit des Lehrberufs ist ja doch die, dass ein Moment von Unmittelbarkeit notwendig ist, der Lehrer die Übermittlung von Kenntnissen nur in einer gewissen Unmittelbarkeit der Beziehung zu dem Kind erfüllt. Er ist also nicht nur ideologisch als Person dabei beteiligt und ich bin der Erste, der den Personalismus für eine Ideologie hält; sondern er ist bis zu einem gewissen Grad auch real als Person, als lebendiger Mensch involviert. Das, was ich vorgeschlagen habe, war ja nun gerade das, dass er dieses Engagement, dieses persönliche Engagement zugibt und nicht eine falsche Objektivität prätendiert. Ich würde aber dem hinzufügen – und da bin ich ganz der Ansicht von Becker –, dass auf der anderen Seite je objektiver er nun seine Funktion, nämlich die der Übermittlung von Kenntnissen und die der Aufklärung und alle diese früher mit Geringschätzung behandelten Momente erfüllt, dass er damit seine menschliche Bestimmung aufnimmt.«

*Becker:* »Ja, andererseits – darf ich etwas sagen? – ist es genauso wichtig, dass deutlich wird, dass dieser Lehrer, und das wird ja, Gott sei dank, in vielen guten Unterrichtsstunden heute deutlich, dass dieser Lehrer ein Mensch mit einem Schicksal ist, das er mit einbringt. Sie haben selbst an irgendeiner Stelle Ihres Vortrags darauf hingewiesen, das möchte ich eigentlich noch einmal unterstreichen, dass der Lehrer in dem Umfang, in dem er in der Lage ist, Fehler zuzugeben, an Autorität gewinnt. Genau umgekehrt dem herkömmlichen Autoritätsschema, von daher wird er eigentlich glaubwürdig.«

*Heydorn:* »Herr Becker, ich würde völlig mit Ihnen übereinstimmen, aber der Lehrer, der Liebe gibt und das in das Zentrum setzt, will Liebe von den Kindern. Hier ist ein völlig anderes Verhältnis.«

*Becker:* »Der wird ja ständig enttäuscht.«

*Heydorn:* »Ja.«

*Becker:* »Das ist ja eine bekannte Tatsache. Der durch die Nicht-Liebe der Kinder enttäuschte Lehrer ist ja fast eine der besonders beliebten Darstellerfiguren des Lehrers.«

*Kadelbach:* »Aber liegt da nicht einfach eine Verwechslung von Liebe und Verliebt-heit vor? Und ist nicht gerade die Versachlichung des Geschäfts die wahre Liebe, die den Kindern entgegengebracht werden könnte?«

*Heydorn:* »Ich wollte nur den Begriff der Liebe ganz herausnehmen, der sonst in der Pädagogik eine sehr große Rolle spielt.«

*Adorno:* »Ja, auf der anderen Seite kann ich mir einen Lehrer schwer vorstellen, der nicht zu gewissen Schülern und Schülerinnen also so etwas auch wie spontane Sympathie hegt. Ich mein, also das, wenn man das einfach, dieses Moment einfach



ganz eliminieren würde, dann würde dadurch der Lehrberuf, würde ich sagen, genauso unwahr werden, wie durch die heruntergekommene Jugendbewegungs-ideologie, die alles in Person, Liebe, Naivität und Unmittelbarkeit auflöst. Und es geht wirklich darum, die Konstellation – das ist nämlich wirklich ein philosophisches Problem –, das Verhältnis dieser Momente zu bestimmen, ist sehr schwer.«

*Becker:* »Ja, ich habe ja nie verstanden, warum eigentlich Sachlichkeit und Liebe einander ausschließen sollen. Das ist eine höchst merkwürdige Sache. Ich glaube, dass gerade der Lehrer, der wirklich sachlich ist, in einem richtigen Maße Liebe entfaltet und, wenn ich so sagen darf, bei aller Skepsis gegenüber dem Personalismus, personale Qualität entfaltet.«

*Kadelbach:* »Ja, Liebe der Wahrheit setzt Analyse voraus, man kann nur lieben, wenn vorher Analyse stattgefunden hat.«

*Heydorn:* »Herr Kadelbach, wenn ich noch ein Wort, nur um mich verständlich gemacht zu haben? Weswegen mir dieses Wort suspekt ist, ist, weil ich der Meinung bin, man soll das Verlangbare fordern und das heißt: Respekt vor der Menschenwürde des Kindes. Und ich glaube also, dass sehr oft Liebe ein Tatbestand hineinsetzt, der das, was wirklich entscheidend ist, verschleiert. Der Lehrer soll Mensch sein, das ist, glaube ich, was wir alle eben gemeint haben. Er soll weder von seinem Menschentum abstrahieren als Lehrer noch soll er es ideologisch oder idealistisch überhöhen.«

*Kadelbach:* »Einverstanden. Ich glaube, dass wir das jetzt doch haben klären können. Aber für mich ist nun einfach auch noch die Frage geblieben, die Herr Adorno gegen Ende seines Vortrags gestellt hat: Was lässt sich also nun tun? Und diese Frage ist deswegen so wichtig, weil wir ja vielen, vielen Leuten Mut machen müssen, eben diesen Beruf, dessen Tabus Sie gezeigt haben, zu ergreifen.«

*Becker:* »Die Frage, die uns sich hier stellt, ist ja eigentlich nicht, ob wir Mut machen müssen, sondern ob wir Mut machen können, wenn ich das mal – «

*Kadelbach:* » – Ja, das wäre noch redlicher gesagt. – « (lacht)

*Becker:* » – zunächst sagen darf. (lacht) Was hilft das Mut-machen-Müssen, wenn man es nicht kann? Und hier würde ich nun doch sagen, dass ein Schlüsselpunkt in diesen ganzen Fragen der Lehrerbildung zukommt. Denn, wenn wir heute die Zahlen in dem Umfange erhöhen, unser Bildungswesen so ausweiten, wie es die Notwendigkeit erfordert, dann müssen wir uns über seine Strukturen und die Änderungen seiner Struktur Gedanken machen. Wir müssen insbesondere uns deutlich machen, dass ein Lehrer, der so ausgebildet wird wie bisher, all den Problemen gegenübersteht, die Herr Adorno geschildert hat. Nicht zufällig habe ich während seines Vortrags, obwohl er Typisches für den Beruf als Ganzes gesagt hat, oft speziell an den Lehrer der Höheren Schule denken müssen, bei dem der Mangel an psychologischer, soziologischer Schulung noch ausgeprägter ist als beim Lehrer der Volksschule, dass also dieser Lehrer eigentlich im Zentrum seiner Sorgen stand, was nicht ausschließt, dass der Lehrer als Ganzes von diesem Bild, wie es in der Öffentlichkeit herrscht, betroffen ist.«

*Kadelbach:* »Das Bild, das in der Öffentlichkeit gezeichnet wird, trifft also auch die jungen Lehrerstudenten, die jetzt in Frankfurt oder in Giessen an der Hochschule

für Erziehung in diesen Beruf hineinwachsen. Würden Sie sich erkennen, Herr Heydorn, in dem Bild, das Herr Adorno gezeichnet hat? Sie würden es wahrscheinlich mit Entrüstung von sich weisen. Oder wie würden Sie diese Lage beurteilen?»

*Heydorn:* »In dem Vortrag von Professor Adorno, würde ich sagen, sind ganz entscheidende Momente aufgewiesen worden. Nur, dass sie den Lehrern selber nicht bewusst sind, würde ich meinen. Und entscheidend ist, in unserer Ausbildung dem Menschen ein Bewusstsein seiner selbst und der ihn mitbestimmenden gesellschaftlichen Umstände zu geben. D.h. überhaupt ihn zunächst einmal als Subjekt in Distanz zum Objekt zu bringen. Ich fand das sehr gut, was im Vortrag gesagt wurde über die Reise nach Rom und über den Lateinunterricht. Das ist genau das Gleiche als die Industriebesuche mit abschließendem Essen in einer Fabrik, um die angebliche soziale und industrielle Wirklichkeit kennen zu lernen, und einem gut durchgeführten, auf Erkenntnis basierenden Unterricht, der jedenfalls zu einigen Zugängen führt, die die moderne Gesellschaft erklärbar machen. D.h. eine Bildung, die zunächst einmal das analytische und kritische Vermögen stärkt, nicht diese – wir haben ja sehr viel Mädchen, die mit einem ganzheitlichen Gefühlsimpuls in den Lehrerberuf hineingehen und Angst haben vor einem zerrissenen Bewusstsein, das unächst einmal die Folge ist, wenn der Mensch sich selbst bewusst wird am Spiegel seines Gegenüber, d. h. der Welt, mit der er zu tun hat –, aber dieser Prozess ist unbedingt zu durchlaufen. Wenn Lehrerexistenz unter den gegenwärtigen Bedingungen wirklich das leisten soll, was von ihr verlangt werden muss. Auch human verlangt werden muss.«

*Becker:* »Ja, was können wir denn nun unmittelbar in der Ausbildung dafür tun? Ich halte ja für eine der verhängnisvollsten Seiten, und das, was am Lehrerberuf oft von den Kindern und Eltern her unlauter erscheint, die Fiktion der heilen Welt, auf der das Pädagogische aufbaut. – «

*Heydorn:* » – Ja, möglichst noch ein Ganzheitsunterricht. – «

*Becker:* » – Diese Fiktion der heilen Welt ist nun in der Tat – verzeihen Sie, dass ich das noch einmal wiederhole – abhängig von einem Mangel an psychologischer und soziologischer Ausbildung. Und hier liegt die Schuld nicht so sehr bei den Lehrern, sondern sie liegt zum Teil auch an den Vertretern dieser Wissenschaften, die nicht bereit sind, die Ergebnisse dieser Wissenschaft und die Methoden dieser Wissenschaft in einer Verbreitung zur Verfügung zu stellen, wie wir sie heute für den Lehrerberuf brauchen. Es ist notwendig eine psychologische und soziologische Grundausbildung für jeden Lehrer. Auch der Lateinlehrer, auf dessen Nicht-Romfahrt und qualifizierten Unterricht sich Herr Adorno sich so besonders freut, muss von psychologischen und soziologischen Aspekten in seiner Ausbildung etwas mitbekommen, sonst kann er eben auch sein Latein nicht mehr richtig lehren.«

*Kadelbach:* »Ja, und es gehört natürlich dazu die Übertragung der wissenschaftlichen Methoden, die intrinsische und analytische sind, in die ganze Existenz und in das ganze Unterrichten des Lehrers hinein. Und wenn ein Lehrer diese Welt als eine volle, runde begreift und sie praktisch nur mit Gefühlsüberschwang lobt, und das geschieht ja in vielen Unterrichtsstunden, dann sind wir genau da, wo das Analy-

tische eben zu fehlen beginnt.«

*Adorno:* »Ja, also dazu möchte ich sagen: Ich stimme der Forderung nach einer soziologischen und psychologischen – vor allem psychologischen – Ausbildung der Lehrer weiß Gott zu. Aber, wenn ich mir dann so vorstelle, was an Psychologie und Soziologie im Allgemeinen in das Bewusstsein der Lehrer gelangt, dann wird mirs auch wieder angst und bang. Also, wir haben von der Fiktion der heilen Welt und der Ganzheit und diesem Zeugs gesprochen. Ja, hier liegt das Fiktive nicht nur darin, dass die Welt als eine ganzheitliche und heile ausgegeben wird, die sich danach aufgliedert, ob man möglichst viele Bauernhöfe mit gemütlichen Mutter-schweinen vorfindet, sondern hier liegt der Unsinn ja bereits in der Wahl dieser Kategorien überhaupt. Und ganz ähnlich ist es auch mit psychologischen Kategorien, die immer den ganzen Menschen und derartige Sachen wieder in den Vordergrund stellen. [] Ich habe diese Dinge bis ins Einzelne in einem sehr speziellen Ressort, nämlich in der so genannten Jugendmusikbewegung verfolgt, aber das geht natürlich weit darüber hinaus und ich würde also sagen: Trau, schau wem? Ich bin schon für soziologische und psychologische Bildung der Lehrer, aber nicht für ihre Bildung durch eine Soziologie und Psychologie, die ihrerseits nach den Bedürfnissen der Lehrer *tel quel* zurechtgestutzt ist, schon verpädagogisiert ist und die dann genau jenen Irrationalismus hervorbringt, von dessen funester Wirkung Herr Heydorn vorhin mit Recht gesprochen hat.«

*Becker:* »Andererseits, ich bin völlig ihrer Meinung – «

*Adorno:* » – Also man muss wissen, was hier für Soziologie und was für Psychologie gelehrt wird.«

*Becker:* »Ja, andererseits müssen wir uns natürlich auch darüber klar sein, dass es nicht hilft, dass die Soziologie und z. B. die Psychoanalyse sich auf einen kleinen Zirkel von Menschen beschränkt und nicht als Aufgabe begreift, der großen Masse der Lehrer und es geht um sehr große Zahlen, das muss man sich ganz nüchtern klar machen –, der großen Masse der Lehrer auch zu dienen. Die Notwendigkeit dieser Ausbildung ist natürlich für das gesamte Funktionieren unseres öffentlichen Lebens und für die gesamte Entwicklung unserer Gesellschaft so ausschlaggebend, dass es mir sehr wichtig erscheint, dass die qualifizierten Vertreter dieser Wissenschaft ihre Aufgabe gegenüber dem Lehrerstand auch sich selbst in noch stärkerem Maße als bisher bewusst machen.«

*Heydorn:* »Ja, das würde ich auch sagen.«

*Adorno:* »Das würde ich auch sagen.«

*Heydorn:* »Sicherlich ist es so, dass die Pädagogik in einem sehr starken Maße – fast möchte ich sagen, durch ihre eigene Begriffsbestimmung, ich würde nicht ganz so weit gehen – der Lebenslüge unterliegt, um mit Ibsen zu reden. Obwohl gerade am Beispiel großer Pädagogen wie etwa des Comenius und Pestalozzis genau das exemplifiziert werden kann, was wir eben gemeint haben. Aber es ist furchtbar schwer, diesen Nebel fortzureißen. Etwas anderes, was mir in der Ausbildung wichtig erscheint, neben der soziologischen – das ist nebenbei nicht loslösbar davon – und der psychologischen Seite, ist: Die meisten unserer Studenten, die alle Abitur gemacht haben, können nicht abstrakt denken. D. h. sie können überhaupt in der Analyse Phänomene nicht subsumieren, nicht unterordnen unter begriffliche Zusammenhänge. Was wiederum für die Erkenntnis der Wirklichkeit außerordentlich bedeutsam ist. Die Vermittlung einfacher Grundkategorien, auch im Sinne der traditionellen – hier bin ich ganz konservativ – philosophischen Propädeutik –, nicht, indem man sie in überfordernde Probleme stürzt, sondern indem man ihnen zunächst einmal das Instrumentarium liefert, das man einfach überhaupt braucht, wenn man sich der Welt annimmt.«

*Becker:* »Und hier lagen die Gefahren, bei allen Verdiensten der Reform der Volksschullehrerbildung in den 20er Jahren, lagen die Gefahren der irrationalen Akzente dieser Volksschullehrerbildung und es ist deswegen so nötig, die wissenschaftliche Lehrerbildung in einer klaren Form heute zu verankern, genau damit dieser Zweck, nämlich die Wissenschaftsabhängigkeit jeder Lehrerbildung auch institutionell wirklich sichtbar wird.«

*Kadelbach:* »Aber wir müssen noch eines tun, nämlich diesen Punkt aufgreifen, den Herr Adorno vorhin die Ideologie des Schulischen genannt hat. Wir sind zwar schon am Rande dieses Terminus, aber ich glaube, es reicht ja doch über das alles noch hinaus. Vielleicht, Herr Adorno, können Sie hierzu noch einen Akzent setzen, das wir das noch einmal ein bisschen bewegen?«

*Adorno:* »Ja, also wenn ich das vielleicht auch gesellschaftlich erläutern darf? Es liegt aus Gründen, die man jetzt nicht besprechen kann, in unserer Gesellschaft eine Gesamttendenz vor, alle Mittel, die es gibt, in Zwecke zu verwandeln. Das ist das, was man mit der Gesamttendenz zur Fetischisierung bezeichnen kann. Und für diese generelle Tendenz, deshalb, weil die Zwecke selbst irrational und undurchsichtig sind, die Zwecke durch Mittel zu ersetzen. Und an dieser gesamtgesellschaftlichen Tendenz partizipiert auch die Schule. Und die Gestalt, in der sie

daran partizipiert, ist das, dass sie sich selbst zum Selbstzweck wird, d.h. dass das Funktionieren der Schule in ihrem Sonderbereich, anstatt funktional aus ihren Aufgaben in der Gesellschaft zu folgen, so behandelt wird, als ob es wie die Kunst oder wie die Wissenschaft ein Bereich mit eigenen Gesetzen wäre. Und das ist deshalb so ernst, weil ganz ohne diese Mechanismen es offenbar sehr schwer geht, d.h. wie ein jeder Sonderbereich hat, ohne dass er ein gewisses Korpus von Spielregeln, Techniken und ihm eigentümlichen Verfahrensweisen ausbittet, kann er sich in der Arbeitsteilung nicht realisieren. Aber hier liegt nun der Widerspruch vor, dass auf der einen Seite die Schule selbst ein arbeitsteiliges Instrument ist, also nur innerhalb der Arbeitsteilung gedeihen kann, auf der anderen Seite aber ihrem Sinn nach doch so etwas wie eine potenzielle Korrektur an der arbeitsteiligen Gesellschaft ist. Das würde ich also eigentlich, wenn ich noch einmal von diesem gesellschaftlichen Punkt aus anfassen darf, als das Problem des Schulischen sehen, wobei man im Übrigen schon, wenn man ein sprachliches Organ hat, an solchen Worten wie schulisch erkennen kann, wie verlogen die Verselbständigung und Ontologisierung der hier angeblich gemeinten Dinge ist.«

*Becker:* »Ja, ich meine, ein anderer Punkt, den haben Sie in Ihrem Vortrag schon angesprochen, das ist, dass in der Schule natürlich sozusagen die Dialektik vom Umsorgen, vom Geschützen und dem Offenen besteht. Ich meine, ich würde auch sagen, die Geschichte mit Ihrem Lateinunterricht und Ihrer Romfahrt ist nicht ganz so einfach – «

*Adorno:* » – Ja, sicher. – «

*Becker:* » – sondern, es ist eben die Schule, die sich öffnet gegenüber der Gesellschaft, die nicht die Grammatik als solche, sozusagen um ihrer selbst willen pflegen will und die nun dabei Gefahr läuft, Wesentliches zu verlieren. Das ist ein Problem, in diese Fragestellung ist die Schule eingebettet. Das Wichtige ist nur, dass sie ihre Spielregeln nicht zu absoluten Gesetzen werden lässt, sondern sie ihrer eigenen Funktion in ihrem Selbstverständnis immer wieder bewusst wird. Und wenn man das in den Mittelpunkt der Lehrerbildung stellt, dann könnte ich mir eigentlich denken, dass der Lehrerberuf nun – was vielleicht zunächst etwas überraschend ist, nach allem, was Sie und wir jetzt hier gesagt haben – eine ganz bestimmte Attraktivität bekommt. Weil er nämlich, ich würde sagen, nicht, weil man von der Schule her die Gesellschaft verwandelt, und doch, weil von dem Lehrer aus die Zukunft der Gesellschaft in entscheidender Weise bestimmt wird.«

*Heydorn:* »Ich würde dem Letzteren absolut zustimmen und ich würde meinen, sogar jede Bildung hat auch – und das liegt in ihrem Begriff – eine auf die Zukunft gerichtete Seite, die vielleicht Gegenstand eines anderen Gesprächs sein könnte. Was das Problem angeht, so würde ich sagen, dass man sich ganz gewiss der Gefahr bewusst werden muss, die darin liegt, die Schule sozusagen als einen idealistischen Raum aus der Gesellschaft auszusparen, ihr also eine qualitativ andere Eigenheit zu geben. [...] Auf der anderen Seite braucht die Schule natürlich für die Arbeit, die sie zu leisten hat, eine gewisse Abgeschlossenheit. [...] Sie kann die Gesellschaft, wie sie ist, in der Schule nicht reproduzieren, sondern sie reproduziert sie entscheidend über Erkennen, über Denken. Und dazu bedarf es bestimmter Bedingungen, um das leisten zu können.«

*Becker:* »Und der Lehrer als Person selbst in der Gesellschaft steht und nicht durch seine Existenz, so wie Adorno geschildert hat, sich sozusagen aus der Gesellschaft auch noch auf eine besondere Weise herausgibt.«

*Adorno:* »Doppelt herausnimmt.«

*Heydorn:* »Nein, natürlich, das ist ein Gesichtspunkt, auf den Buber ja, wenn ich hier im Augenblick darauf hinweisen darf, sehr stark aufmerksam gemacht hat: Er ist konkret Erwachsenenwelt in der Klasse. Oder müsste es sein, ohne dabei etwas Unwahres vorgeben zu wollen.«

*Kadelbach:* »Eine weitere Überlegung, die sich da eingestellt hat, und die wird nicht auszudiskutieren sein. Aber ich fände es nun aber doch fair, dass im Anschluss gerade an Ihren Vortrag, Herr Adorno, [...] Sie doch noch bitten öchte, ein paar Schlussformulierungen vielleicht zu finden, wobei ich es besonders begrüßen würde, wenn Sie auf die eingangs gestellte Frage eingingen, ob das Bild, das sich uns hier darstellt, so abschreckend ist oder ob es so ermutigend umgewandelt werden kann, dass die kulturpolitischen Forderungen erfüllt werden, die uns ja alle beschäftigen, nämlich mehr Lehrer für unsere Gesellschaft zu bekommen.«

*Adorno:* »Also, ich glaube, über den letzteren Punkt, dass es durch bloße Quantifizierung nicht geschafft ist, darüber dürfte in diesem Kreis Einigkeit herrschen, schließlich hat ja gerade Hellmut Becker ein Buch veröffentlicht, das bezeichnender Weise den Titel »Qualität und Quantität« trägt. Aber ich möchte noch, vielleicht darf ich in einem anderen Sinn zum Schluss noch einmal auf den Ausgang zurücklenken, nämlich auf das Verhältnis von Gesellschaft und Schule? Wir wissen ganz genau, dass die eigentlichen Schlüsselpositionen zu all den Dingen, die wir behandelt haben, in der Gesellschaft liegen. Trotzdem scheinen wir zu glauben, dass der Schule eine Art Schlüsselposition zukommt. Das ist mit gewissen theoretischen Grundüberzeugungen gar nicht ohne weiteres zusammenzubringen, aber ich hab so aus unserem Gespräch das Gefühl, dass das, was uns hier überhaupt zusammenbringt, dieses gar nicht notwendig artikulierte Bewusstsein ist. Und ich würde sagen, dieses Bewusstsein hat einen ungeheuer ersten Erfahrungskern. Wir alle haben erlebt, in einer nicht zu beschreibenden Weise, den Rückfall der Menschheit in die Barbarei, in einem buchstäblichen und wahren Sinn. Ich glaube, in der Stadt, in der der Auschwitz-Prozess stattfindet, ist es gar nicht nötig, darüber mehr zu sagen. Nun, die Barbarei, der Begriff der Barbarei, und das ist das, was wir erlebt haben, ist ja der Rückfall der Menschen in einen Zustand, in dem alle jene Formungen sich als Bankrott erklären, denen die Schule dient. Sicherlich ist, so lange die Gesellschaft die Barbarei aus sich heraus reproduziert, von der Schule allein her das nicht zu schaffen. Aber wenn man die Barbarei, um die es sich handelt und die der Gegensatz zur Bildung ist, würde ich sagen, dass so etwas wie Auschwitz nicht noch einmal in der Welt ist, hängt eben doch wesentlich auch davon ab, dass die Menschen entbarbarisiert werden. Und die Frage der Entbarbarisierung der Menschheit, das der Voraussetzung des Überlebens und der Voraussetzung dafür, dass so etwas nicht noch einmal geschehe, die wird bis zu einem gewissen Grad von der Schule eben doch, so beschränkt auch die Schule sein mag, geleistet. Und das Pathos, das der Schule heute entgegenzubringen ist, und der moralische Ernst, der der Schule heute zukommt, ist der, dass nur sie, wenn sie

sich dessen bewusst ist, diese Entbarbarisierung der Menschheit wenigstens fordern kann. Und dem herrschenden Trend zur Barbarei – und ich meine hier mit Barbarei nicht die Beatles, sondern ich meine mit der Barbarei das Vorurteil, die Unterdrückung, den Völkermord und alle die entsetzlichen Dinge, die wir erleben, darüber möchte ich auch keinen Zweifel lassen – dagegen anzugehen, ist so, wie die Welt heute aussieht, eine Welt, in der ja politische Möglichkeiten in einem weiten Maß, temporär jedenfalls, gelähmt sind, dagegen anzugehen, ist allein die Sache der Schule. Und deshalb ist es trotz aller gesellschaftlichen Gegenargumente gesellschaftlich so eminent wichtig, dass die Schule ihre Aufgabe erfüllt, und das kann sie nur, indem sie dieser verhängnisvollen Zusammenhänge sich zunächst einmal bewusst wird, von denen wir gesprochen haben.«